

## UNO, QUALCUNO E CENTOMILA. LO STUDENTE SORDO NELLA SCUOLA DI TUTTI.

ROSANNA AVELLO  
*Università degli Studi di Bari*

### **Abstract:**

*Si è soliti indicare la sordità come un handicap invisibile sia perché non è semplice individuarla nelle persone che normalmente si incontrano per strada, sia perché spesso non si relaziona il non sentire con le difficoltà che quelle persone incontrano nell'approccio con la lingua italiana parlata e scritta. Nell'immaginario comune, inoltre, la sordità è strettamente connessa a pregiudizi. Dal testo *L'Assistente alla comunicazione per l'alunno sordo* (Bosi, Maragna, Tomassini (2007) si evince come uno dei pregiudizi più diffusi sia che uno studente sordo non possa essere in grado di ottenere gli stessi risultati dei suoi coetanei udenti; per fugare ogni dubbio, consigliano le autrici, basterebbe pensare che le difficoltà di un sordo riguardano più l'ambito comunicativo che quello intellettuale. Una volta stabilita una forma di comunicazione, dunque, lo studente sordo è capace di mostrare le proprie abilità e potenzialità sia che si rispetti il programma scolastico, sia che se ne segua uno differenziato.*

*Una figura in grado di permettere allo studente sordo di abbattere le barriere comunicative nella scuola e al di fuori, è l'assistente alla comunicazione, figura prevista dalla legge 104/92, Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone disabili, che garantisce il diritto all'istruzione e all'educazione dei disabili di ogni ordine e grado scolastico e che, all'art. 13, per le persone sorde, impartisce l'obbligo degli enti locali a fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione grazie a personale specializzato, tra cui proprio l'assistente alla comunicazione.*

*Tra i metodi utilizzati dall'assistente alla comunicazione troviamo la Lingua dei Segni Italiana (L.I.S.), se lo studente è sordo segnante o la ripetizione labiale, se la famiglia dello studente richiede espressamente il metodo oralista. Grazie a questi e ad altri metodi, l'assistente è in grado di mettere l'alunno in condizioni di imparare a scrivere la lingua italiana, collaborando con l'insegnante di sostegno e trovando insieme un metodo adatto ad affrontare le sue difficoltà di apprendimento.*

*E' stato dimostrato che il contesto socio – familiare in cui lo studente sordo vive può influire, positivamente o negativamente, sul suo rendimento scolastico, sul suo comportamento a scuola e sull' integrazione con i compagni. Un esempio di influenza negativa è dato da una persona che vive isolata rispetto ai coetanei e non è in grado di confrontarsi né con persone udenti, né con altri sordi. Si dovrà, quindi, tener conto di tutti questi fattori per poter operare al meglio nell'ambito scolastico, andando a colmare le lacune dello studente, arrivando così a valutare periodicamente il lavoro che ha svolto. Tra le procedure di verifica vi sono quelle più diffuse come il cloze test, detto anche cloze procedure, tecnica di analisi proposta dal giornalista Wilson L. Taylor nel 1953, che lo descrisse come un metodo di misurazione della leggibilità (readability) dei testi, fino alle tecniche più moderne e ancora in via di sperimentazione come la cosiddetta logogenia*

**Parole chiave:** *sordità, comunicazione, apprendimento, programmazione, istruzione,*

## **1. Lo studente sordo e l'apprendimento della lingua.**

### *1.1 Obiettivi educativi della "scuola di tutti".*

Gli studenti sordi "possono e devono ricevere un'educazione" (Maragna 2003), così Simonetta Maragna esordisce nell'introduzione di un altro libro di successo che affronta il tema dell'istruzione degli studenti sordi. L'autrice fa riferimento alla legge 517/77, che per la prima volta dà la possibilità alle famiglie di scegliere tra la scuola speciale e la scuola comune, strutture in cui avviene il processo integrativo. In tali strutture gli alunni sordi devono essere affiancati da un docente di sostegno, come previsto dalla legge e dalla figura dell'assistente alla comunicazione (L.104/92), un ruolo che si sta diffondendo in tutta Italia. L'Ente locale (il comune o la provincia, a seconda dei casi), su richiesta della famiglia mette a disposizione l'assistente alla comunicazione, che nella maggior parte dei casi lavora a scuola, ma può seguire lo studente anche nei compiti a casa. Dal punto di vista legislativo il ruolo dell'assistente non ha ancora un profilo giuridico, professionale ed economico ben definito, per cui l'unico punto di riferimento è la legge n. 104 del 1992. Il compito dell'assistente è quello di facilitare la comunicazione dello studente sordo e fungere da ponte comunicativo tra l'alunno e la scuola (compagni di classe, docente di sostegno e docenti curricolari), tra l'alunno e la famiglia, tra l'alunno e il gruppo di specialisti dell'equipe riabilitativa (neuropsichiatra, psicologo, logopedista e altre figura tecniche). Nella scuola il docente di sostegno assieme ai docenti curricolari hanno il compito di preparare una programmazione comune che meglio si adatti a quello studente, questo non vuol dire, come suggerisce l'autrice, che il programma debba essere necessariamente differenziato dal resto della classe, ma che può essere caratterizzato da metodologie diverse che siano più adeguate all'allievo sordo. Gli insegnanti, allora, dovranno concordare una programmazione giusta per l'allievo e svilupparla con gli strumenti che avranno a disposizione. Il risultato potrebbe dare un iter didattico adatto sia al sordo che agli udenti.

Il diritto a frequentare le scuole cosiddette normali offerto dalla legge n. 517 del 1977 ha consentito ai sordi di lasciare le scuole speciali e di poter frequentare classi con coetanei udenti favorendo una più probabile integrazione. Questo progetto di integrazione sembra non si raggiunga in tutti i casi, ma in molte occasioni si è scoperto che i sordi vengono isolati ed esclusi dal resto dei compagni. In altre situazioni sembra che sia la famiglia dello studente a non favorire i contatti sociali con i coetanei, anche se sordi, probabilmente per non far pesare le difficoltà della mancata integrazione come un rifiuto della società. Per questo è importante osservare i comportamenti e le capacità comunicative e relazionali dello studente in questione, come è importante conoscere il contesto familiare e sociale in cui vive, cresce e sviluppa le sue conoscenze. Le cose non sembrano migliorare se nell'ambito scolastico se si ha a che fare con docenti che non hanno alcuna competenza, né conoscenza legate alla cultura dei sordi e ai metodi da utilizzare per aiutarli nell'apprendimento. Se le cose stanno così ci si chiede quali siano gli obiettivi opportuni da perseguire per migliorare queste statistiche negative. Gli obiettivi e le modalità di intervento vengono inserite nella programmazione scolastica, che include anche i tempi di realizzazione di tali obiettivi nonché il controllo delle attività svolte. Maragna suggerisce nel suo libro "Si richiede infatti al docente di operare delle scelte di contenuto tali da rispondere a criteri chiaramente definiti sia in relazione agli obiettivi culturali che a quelli strettamente cognitivi come comprendere, analizzare, applicare, valutare" (Maragna 2003: 16). Gli obiettivi che lo studente deve raggiungere possono essere educativi, legati alla personalità e didattici, relativi ai risultati da

raggiungere nelle materie scolastiche. Nell'individuazione degli obiettivi educativi si devono considerare alcuni comportamenti dei sordi spesso determinati dall'ambiente sociale o dalla famiglia. Alcuni obiettivi di questo tipo che l'alunno sordo dovrebbe raggiungere potrebbero essere:

- a) prendere coscienza del proprio handicap, in relazione al potenziale recupero e alle proprie reali possibilità, nell'ottica di acquisire un'autonomia personale;
- b) essere consapevoli dei propri diritti, ma anche dei propri doveri;
- c) essere coscienti di appartenere a una comunità sia pure di minoranza da un punto di vista linguistico.

Per raggiungere tali obiettivi è necessario che gli operatori del settore, udenti e non, siano in grado di "fare in modo che il bambino arrivi ad avere una buona competenza linguistica nella lingua parlata e scritta e che questa possa servire al bambino per raggiungere una reale autonomia cognitiva, comunicativa e relazionale, nonché una buona integrazione nel mondo degli udenti, nel rispetto della diversità e dell'individualità di ciascuno" (Caselli, Maragna, Volterra 2006). I docenti, inoltre, dovrebbero essere imparziali e giusti: non troppo accondiscendenti nei riguardi dello studente sordo, ma devono dosare anche per lui punizioni e rimproveri per il mancato svolgimento dei compiti a casa come avviene per i coetanei udenti.

## 2. Metodologie linguistico – didattiche

Per quanto riguarda le metodologie linguistico – didattiche, dalle indagini statistiche è emerso che attualmente in Italia si seguono principalmente due metodi linguistici educativi: il **metodo orale** e il **metodo bimodale** (o **metodo misto**).

Tuttavia, si può affermare che in Italia e nei Paesi occidentali i metodi linguistici educativi per i non udenti si dividono in tre aree:

### IL METODO ORALE

- Il *metodo multidisciplinare*
- Il *metodo verbo – tonale*
- Altri metodi basati sull'oralismo (*metodo di Rochester; Cued Speech*)

### IL METODO BIMODALE

### IL METODO BILINGUE

Il **metodo orale** ha la finalità di inserire la persona sorda nel mondo degli udenti attraverso l'apprendimento della linguaggio verbale. Sostenuto anche dagli italiani Del Bo e Cippone Defilippis, questo metodo è visto da alcuni come il sistema di comunicazione basilare per l'educazione al linguaggio del bambino sordo. Esso esclude qualsiasi uso dei segni, ma può avvalersi di alcuni mezzi visivi come la lettura labiale e dà particolare importanza alla stimolazione acustica per aumentare il residuo uditivo del sordo, come sosteneva nel Settecento anche Jean Marc Itard, medico dell'Istituto dei Sordomuti di Parigi, che aveva compreso l'importanza di queste strategie. In alcune scuole di tipo oralista è permesso utilizzare forme gestuali, come la dattilologia, che fungono da supporto al parlato e si insegna a leggere e a scrivere precocemente, perché così si può analizzare prima la struttura delle parole, i fonemi uguali o diversi. L'insegnamento della lingua prevede: una prima fase di affiancamento della parola all'oggetto-figura; la stimolazione della conversazione servendosi di domande relative all'ambiente familiare del bambino (del tipo "Chi è?", "Cosa fa?", "Dov'è?"); le associazioni e le classificazioni degli oggetti a seconda della forma e del colore, fino a espandere le sue conoscenze con termini appartenenti ad altre tipologie semantiche (ad esempio la natura, i mestieri, i verbi etc.).

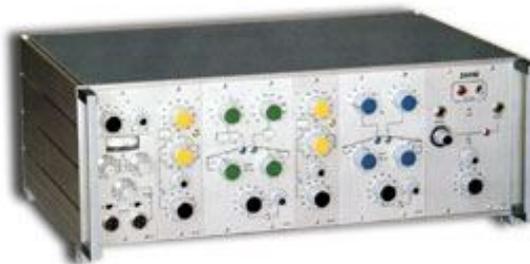
L'insegnamento precoce della lettura e della scrittura consente al bambino di imparare le vocali, i dittonghi, le consonanti associando il suono all'oggetto-figura. Quando il bambino avrà imparato abbastanza da ampliare il suo lessico, potrà comprendere semplici frasi relative alla sua vita e potrà anche differenziare le vocali dalle consonanti utilizzando colori diversi e, successivamente sarà in grado di utilizzare colori distintivi per intere parole, come ad esempio il rosso per il soggetto, il verde per il verbo e il blu per il complemento oggetto, fino ad arrivare la punto di non aver più bisogno dei colori per individuare le differenze.

Al metodo orale troviamo abbinato il *metodo multidisciplinare* che rende i genitori del bambino partecipi alla terapia in modo da non mostrarsi rigidi nei riguardi dei successi o degli insuccessi del linguaggio parlato, ma valutino ogni tipo di tentativo che porti alla comunicazione eseguito dal proprio figlio. Questo tipo di metodo può essere associato anche ad attività psicomotorie con l'utilizzo della musica anche, mettendo il bambino a suo agio in una situazione di gioco basata sull'espressività con gestualità libera. In questo senso questo tipo di metodo valorizza le capacità del bambino. Per individuare gli oggetti si fa riferimento ai sensi, distinguendoli per forma, dimensione e colore per poi passare al confronto di un oggetto con un altro. Un altro tipo di strategia utilizzata in questo metodo può essere la narrazione di favole semplici per consentirgli di apprendere la temporalità e la causalità degli eventi narrati e sviluppare la sua creatività.

Un altro metodo che si sviluppa all'interno del metodo orale è quello *verbo-tonale*, che dà importanza alla percezione acustica più che ad altre strategie per comprendere e acquisire il linguaggio. Ideato dal professor Petar Guberina<sup>1</sup> verso la metà degli anni '60, questo metodo si basava sullo sfruttare la percezione orale a tal punto da escludere anche la labiolettura tra le strategie da utilizzare per l'apprendimento linguistico. La motivazione che il professore di Zagabria adduceva a questa sua predilezione era che “ il bambino sordo può parlare, perché può sentire”. Dagli esperimenti linguistici fatti sui suoi studenti, Guberina aveva notato nel suo laboratorio di linguistica che gli studenti udenti che imparavano una lingua straniera facevano degli errori di pronuncia su alcune parole, perché probabilmente non riuscivano a percepire correttamente alcuni suoni e ipotizzò che gli errori dipendessero dal non riconoscere quei suoni che non fossero presenti nella lingua madre. Era come se la mente fosse sorda e alcuni suoni non fossero registrati nel cervello. Guberina ideò a tal proposito una macchina capace di modificare il suono a tal punto da discriminarne il tono, il ritmo, l'intonazione di una lingua, la Suvag Lingua. Suvag era un apparecchio che modificava solo alcune frequenze e che stimolava le percezioni tattili. Questa macchina, pensata inizialmente per gli udenti, fu utilizzata da Guberina anche con i sordi, pensando che il ritmo e l'intonazione potessero essere sfruttati al massimo per la comprensione e la produzione del linguaggio. Guberina era fermamente convinto che tutto il corpo è in grado di ricevere e inviare messaggi e che comunicare a un bambino sordo il tempo, la frequenza, l'intensità, la pausa con questo tipo di apparecchio potrà permettergli di riconoscere questi elementi nella lingua parlata e a riprodurli. Ecco alcuni esempi di macchine SUVAG attualmente in commercio:

---

<sup>1</sup> Guberina Petar, professore di Linguistica all'Università di Zagabria. Direttore del SUVAG Center, fondato nel 1961, centro di sviluppo e ricerca del metodo verbo-tonale. In Maria Cristina Caselli, Simonetta Maragna, Virginia Volterra, *Linguaggio e sordità. Gesti, segni e parole nello sviluppo e nell'educazione*. Il Mulino, Bologna (2006).



**SUVAG 2S with its accessories**



**Possibility to connect until 10 headphones or vibrators**

**Figura 1.** Esempi di Suvag Lingua in commercio. Online [http://www.suvag.com/ang/produits/suvag\\_2.html](http://www.suvag.com/ang/produits/suvag_2.html)

La teoria del professore si ispira alla Gestalt,<sup>\*2</sup> secondo cui per percepire un insieme non è necessario captare tutti i suoi elementi, ma solo quelli “ottimali” che

---

2 \* "Gestalt" è una parola tedesca che significa “forma” e che si riferisce al concetto di "struttura unitaria", "configurazione armonica". Questo termine è legato a due correnti di ricerca, nate in periodi e con obiettivi diversi: la psicologia della Gestalt, una scuola teorica tedesca che negli Anni Venti ha studiato la percezione e la psicoterapia della Gestalt, una scuola clinica post analitica, sviluppata negli Stati Uniti negli Anni Cinquanta, nell'ambito delle psicoterapie umanistiche. Secondo i suoi studi, la percezione non deriva dai singoli elementi con cui entra in contatto il soggetto, ma dalla strutturazione di questi elementi in una forma, in un insieme organizzato, che

danno cioè gli input giusti per favorire la comprensione. Dal punto di vista cognitivo questa teoria prende molto da quella di Piaget, il quale riteneva che l'intelligenza umana è costituita da strutture i cui elementi sono collegati tra loro. Il metodo verbo - tonale fa riferimento all'identificazione di un sistema fonologico seguendo il criterio in LIS della coppia minima ( ad es. cane / pane) in cui avviene che in una lingua un suono è fonema quando si oppone ad altri suoni e se questo suono varia, varia anche il suo significato. Gli esercizi rieducativi che si basano su questa teoria sono proposti in modo graduale e sono rivolti all'acquisizione di un ritmo fonetico basandosi su aspetti linguistici come la voce, l'intonazione, il ritmo e i suoni in modo tale che, alla fine di questo percorso riabilitativo, il bambino sordo sia capace di trasferirle le strutture ritmiche di base che ha appreso nelle strutture del linguaggio orale.

Altri metodi linguistici basati sull'oralismo si servono di aiuti manuali che possono essere usati contemporaneamente o indipendentemente dalla lettura labiale. Tra questi metodi troviamo il metodo di Rochester e il Cued Speech (CS).

Il primo, diffuso principalmente negli Stati Uniti e in Russia, utilizza contemporaneamente l'espressione verbale e la dattilologia ("fingerspelling") e consiste in una serie di segni eseguiti da una o entrambe le mani che corrispondono alle lettere dell'alfabeto. La dattilologia è un valido supporto che consente al sordo di apprendere determinati morfemi, ma va utilizzata solo per fare lo spelling delle parole, anche perché non regge il ritmo delle parole stesse. Il Cued Speech, ideato da R. Orin Ornet nel 1967 negli Stati Uniti e definito linguaggio assistito dai gesti, è emerso come sostegno alla lettura labiale per comprendere meglio i fonemi più articolati di determinate lingue. E' il caso in italiano di alcune consonanti, come le occlusive p e b, che potrebbero portare a degli equivoci se rappresentati dalla sola lettura labiale. Questo metodo consiste in un numero limitato di configurazioni in LIS che si articolano visivamente tra la testa e il collo e che esprimono ciascuna sillaba con un singolo movimento. In questo modo si crea una sincronia tra il parlato e il segnato.



**Figura 2.** Alfabeto manuale di L.I.S. (Lingua Italiana dei Segni). Online [http://www.ens.it/public/notizie/2009/alfabeto\\_manuale\\_lis.jpg](http://www.ens.it/public/notizie/2009/alfabeto_manuale_lis.jpg)

Il metodo bimodale si basa sull'uso della doppia modalità, acustico – verbale e visivo – gestuale e permette di parlare e segnare contemporaneamente rispettando la sintassi dell'Italiano. Si deve tenere presente, infatti, che l'Italiano risulta per un sordo come una seconda lingua, e come L2 ha bisogno dei suoi tempi e delle sue strategie perché l'apprendimento risulti efficace, come avviene nei confronti di una qualsiasi lingua straniera.

Dalle ricerche condotte in America già dagli anni '60 è stato dimostrato che i segni sono un valido supporto soprattutto quando il bambino sordo non usa ancora bene la lingua vocale, poiché essa richiede una terapia logopedica che va dai 10 ai 12 anni per essere appresa. E' emerso, inoltre, che l'uso dei segni, non compromette la comprensione della lettura labiale, del testo o della scrittura, ma anzi favorisce l'apprendimento linguistico, psicologico e sociale del bambino sordo, come affermano le autrici di Linguaggio e Sordità. Il risultato di tali ricerche, dunque, metterebbe in risalto il metodo bimodale e confuterebbe quanto si pensa riguardo all'esclusività del metodo oralista come unica forma per l'educazione linguistica del sordo. Questo metodo è stato ideato negli anni '70 negli Stati Uniti e circa dieci anni più tardi è stato adottato in Italia da alcune logopediste di Roma. Nel metodo bimodale si usa la lingua segnata e la parola vocale è associata a un segno corrispondente che viene eseguito nel momento in cui si parla. Il supporto manuale del suddetto metodo si serve a volte dell'Italiano Segnato (I.S.), cioè un sistema che usa i segni della LIS, ma segue la sintassi dell'Italiano e serve a far passare al sordo il contenuto della comunicazione, la conoscenza minima di ciò di cui si sta parlando e trova la sua efficacia in molte circostanze, come nella narrazione di favole e storie. Per capire meglio come agisce l'Italiano Segnato prendiamo una frase in Italiano come esempio: “la palla sta sopra il tavolo.”, tradotta in LIS sarebbe:

## TAVOLO PALLA SOPRA

Mentre in I.S. segue la sintassi della lingua italiana e diventa:

## PALLA SOPRA TAVOLO

Altre volte, invece, il supporto manuale appartenente al metodo bimodale si serve dell'Italiano Segnato Esatto (I.S.E.), che ha le stesse caratteristiche dell' I.S. (utilizza i segni, rispettando la sintassi dell'Italiano), ma aggiunge la dattilologia per indicare gli aspetti grammaticali dell'Italiano che differiscono, come il genere, il numero, le desinenze dei tempi verbali e per cui in LIS non ci sono forme che corrispondano. E' il caso anche degli articoli, dei pronomi, preposizioni e altro. L'I.S.E., con la dattilologia, spiega queste parti grammaticali sfruttando alcune forme visive chiamate evidenziatori. Per cui, riprendendo la frase italiana descritta prima, noteremo che in I.S.E. diventerà:

## L-A PALL-A ST-A SOPRA I-L TAVOL-O

La finalità di questa metodologia linguistico educativa fa sì che il bambino sordo acquisisca una competenza linguistica nella lingua parlata e scritta simile a quella del bambino udente. Grazie all'Italiano parlato e ai segni, così, il bambino o ragazzo sordo potrà distinguere i singoli morfemi, seguendo la lingua vocale parola per parola, e comprendere concetti anche molto complessi arricchendo il suo profilo cognitivo e relazionale. Egli potrà essere in grado di parlare bene grazie all'allenamento acustico e migliorerà la sua lettura labiale. I segni, inoltre, consentono allo studente sordo la possibilità di avere una comunicazione spontanea e gli permettono di seguire gli stessi ritmi della classe senza rimanere indietro.

Il metodo bilingue mette il ragazzo sordo di fronte a due lingue, la lingua dei segni (la LIS) e quella vocale/scritta (l'Italiano), ma non le usa contemporaneamente. Il bilinguismo può dipendere anche dal fatto che un genitore sia sordo e l'altro udente o che il bambino sia udente, figlio di genitori sordi. Il bilinguismo viene distinto in tre tipi:

- BILINGUISMO EVOLUTIVO
- BILINGUISMO CONSECUTIVO
- BILINGUISMO TARDIVO

Nel tipo evolutivo il bambino sordo è messo a confronto con una lingua dei segni e una orale e le apprende entrambi, magari in tempi diversi, imparando più velocemente quella dei segni rispetto a quella orale.

Nel secondo tipo di bilinguismo il bambino impara per prima una delle due lingue e in seguito imparerà anche la seconda lingua.

Il terzo tipo di bilinguismo, invece, vede il bambino imparare molto tardi la lingua. Ad esempio può capitare che il bambino sia stato esposto alla lingua orale sin da subito, ma non riesce a farla sua, perché magari gli manca il codice linguistico corrispondente, l'uso dei segni, e il solo utilizzo della lettura labiale non risulta sufficiente.

Il metodo bilingue oltre ad arricchire gli aspetti cognitivi del sordo, favorendo la comunicazione, mira a fargli conoscere due culture diverse, quella degli udenti e quella dei sordi. Nel bilinguismo infantile in particolare per far sì che l'apprendimento delle due lingue sia omogeneo è necessario che ogni interlocutore scelga di usare una lingua diversa dall'altro e che si rispettino uguali ritmi e tempi di utilizzo dei codici linguistici.

### 3. Successi e insuccessi

Citati i metodi linguistici educativi ci si chiede quale sia il più efficace perché il bambino sordo impari la lingua nel modo corretto, ma non esiste una risposta ad una simile domanda se si considera che ci sono tanti tipi di sordità e che i casi clinici, come

anche la personalità variano da bambino a bambino e probabilmente è necessario individuare quale metodo si addica all'uno e all'altro per poter affrontare un cammino riabilitativo.

Se consideriamo il metodo oralista, ad esempio, è necessario evidenziare come l'avvalersi della dattilologia o del *Cued Speech*, menzionati nel paragrafo precedente, sia più frequente in alcune lingue, quali il Francese e l'Inglese, ma non siano molto diffusi nell'Italiano, una lingua in cui i suoni sono strettamente connessi ai movimenti delle labbra. Nella programmazione di un lavoro adeguato per stimolare l'apprendimento linguistico nel bambino sordo, si potranno creare delle situazioni non adatte a lui se non si terrà conto anche del suo contesto sociale ed emotivo. L'esclusione dei segni, come previsto dal metodo orale, potrebbe ridurre la possibilità di comunicazione e di interazione del bambino/ragazzo sordo emarginandolo anche dalla società udente e non favorendo l'inclusione, poiché i tempi di apprendimento della lingua orale potrebbero risultare molto più lunghi del previsto. Una probabilità frequente sembrerebbe essere quella di non padroneggiare del tutto la lingua verbale, nonostante ci si sia sottoposti ai dovuti tempi di attività di logopedia o si sia in possesso di protesi acustiche o di impianto cocleare. Questo implica che i ragazzi non siano capaci di utilizzare in modo appropriato e nei vari contesti la lingua orale col risultato di aver acquisito competenze linguistiche carenti. In sostanza, si deve riconoscere che il metodo orale possa avere questi limiti e che spesso non dia i risultati sperati: i ragazzi sordi non riescono a parlare come gli udenti.

Quando si passa ad analizzare il metodo bimodale, invece, si deve tener presente che parlare di alcuni aspetti della vita come gli eventi del passato o del futuro, gli stati emozionali o i sentimenti soltanto con la voce, non renderebbe il senso e l'importanza di tali aspetti e causerebbe degli intoppi nella lingua parlata dal sordo. Gli esperti del ramo sostengono, infatti, che negare il sostegno dei segni porrebbe il sordo in un clima linguistico impoverito e bloccherebbe il suo sviluppo cognitivo non fornendogli alcuno stimolo emotivo.

D'altro canto si potrebbe affermare che l'utilizzo spasmodico dei segni non porti il bambino ad sviluppare l'osservazione della lettura labiale, ritenendo molto più immediato vedere eseguito un segno piuttosto che leggere una parola sulle labbra. Questa obiezione potrebbe essere respinta se si utilizzassero separatamente la lingua dei segni e la labiolettura. Simili precauzioni servono a raggiungere lo scopo prefisso: l'apprendimento linguistico. Precauzioni che dovrebbero essere usate anche nell'allenamento acustico, in cui la terapia mira a sfruttare il residuo uditivo, mettendo da parte i segni. Ci sarebbe anche l'eventualità che i genitori del bambino/ragazzo non siano segnanti e in quel caso gli esperti raccomandano di seguire dei corsi di LIS e di frequentare adulti sordi segnanti per poter interagire attivamente con il proprio figlio favorendo la comunicazione e non fargli mancare a casa i supporti utilizzati nella terapia linguistica riabilitativa.

In ambito scolastico, uno dei compiti fondamentali che i docenti e l'assistente alla comunicazione devono svolgere per far sì che lo studente apprenda è senza dubbio catturare la sua attenzione e instaurare un *feedback* comunicativo. Sembra un'operazione semplicissima da attuare, ma se pensiamo a una giornata scolastica tipica di un sordo ci rendiamo conto che non è così. Riflettendo su quanto enunciato da (Maragna, Volterra e Caselli 2006: 200), la capacità di farsi capire e di capire che ha lo studente dipende dall'abilità dei docenti a comunicare con lui. Se i docenti mostrano una capacità o una volontà non continue e carenti non solo non si instaurerà il feedback

comunicativo, ma la reazione di interesse a capire e ad interagire dello studente diventerà una reazione di indifferenza o in alcuni casi di aggressività. Questo è facile che si verifichi quando il sordo non è affiancato dall'assistente o dall'insegnante di sostegno e durante la lezione i compagni alle sue spalle facciano più interventi a cui l'insegnante risponde, ma che lui non riesce a capire del tutto con la lettura labiale sia perché può seguire solo una persona alla volta sia perché magari non possiede un lessico ricco della lingua italiana, per cui, dopo essersi sforzato, rinuncia a capire cosa si stia dicendo e si estranea. Può anche capitare che un compagno irrompa con una battuta e tutti scoppino a ridere, tutti tranne lui, che non sa nemmeno perché stiano ridendo e pensa che probabilmente potrebbero ridere di lui, eppure non potrà mai capire gli eventi che si susseguono se qualcuno non gli spiegherà cosa succede. In casi come questo il suo atteggiamento potrebbe diventare aggressivo e la comunicazione e l'integrazione sarebbero barriere alte e invalicabili.

L'approccio comunicativo dei docenti e delle persone circostanti, dunque, è connesso allo sviluppo o al regresso delle capacità cognitive dello studente sordo e alla sua integrazione o aggressività nella società. Molto spesso accade che il personale docente non sia specializzato per occuparsi dell'apprendimento di un alunno sordo e che non abbia abbastanza informazioni sulla sordità per prepararsi ad affrontare questo compito.

Anche i docenti, come i genitori, dovrebbero conoscere dunque la lingua dei segni. In questo modo i tempi di apprendimento dello studente sordo non sarebbero lunghi e lo scambio segnico tra i docenti e l'assistente alla comunicazione lo metterebbero in una condizione di tranquillità nello svolgimento della programmazione. La collaborazione dei docenti è un aspetto fondamentale affinché lo studente sia seguito e non resti emarginato nel suo banco. Se si adottano le precauzioni menzionate precedentemente i metodi linguistici possono dare dei risultati positivi, dei successi, ma l'educazione dei sordi va incontro a fallimenti nella maggior parte dei casi, come affermano gli autori del testo *Educazione degli studenti sordi* (Johnson, Liddel Scott, Erting 1991). Molti studiosi hanno documentato nel corso degli anni che gli studenti sordi rimangono spesso indietro rispetto ai loro coetanei udenti. Partendo dagli Stati Uniti, Paese promotore di numerosi studi linguistici, incontriamo uno di questi ricercatori, A. Gentile, un professore della Gallaudet University, un'università specifica per studenti sordi, il quale provò già nel 1972 che i risultati dello *Stanford Achievement Test* (SAT), eseguito da tali studenti, presentava molte carenze in ortografia, comprensione dei testi, nel calcolo matematico, in scienze, in storia e in educazione civica.

Nel 1987 si riunì la Commissione per l'Educazione dei Sordi per valutare lo stato educativo scolastico negli Stati Uniti e i risultati di quella valutazione, pubblicati in una relazione l'anno seguente, misero in luce il fallimento dell'educazione dei sordi nonostante le aspettative e gli investimenti sostenuti. La responsabilità di un simile fallimento è da ricercarsi nell'istituzione scolastica, che non è stata in grado di fornire agli studenti quei necessari cambiamenti nel piano educativo adatti a garantire loro un'adeguata e naturale competenza linguistica. I bambini sordi che accumulano delle lacune nell'ambito scolastico diventeranno dei giovani adulti che presenteranno delle gravi insufficienze rispetto ai coetanei udenti. Il resoconto degli studi fatti dal *Centro di Accertamenti e Studi Demografici* della Gallaudet University ha dimostrato, infatti, che gli studenti sordi che si diplomavano alla scuola superiore avevano un rendimento medio inferiore di molto dei loro compagni udenti. In particolare si è visto come un diplomato della scuola superiore restasse a un livello di lettura pari a quello degli alunni

di scuola elementare, mentre nel calcolo matematico non superasse il livello di conoscenza degli studenti di scuola media inferiore. Risultati simili a questi emergono dalle statistiche dell'Inghilterra, del Galles, della Svezia, della Danimarca e della Nuova Zelanda. Peter Paul ha presentato il problema agli educatori dei bambini sordi ad una Conferenza, affermando: "Sebbene ci sia stato un miglioramento nello sviluppo dei testi, nell'uso tempestivo dell'amplificazione e l'utilizzazione di interventi precoci ovvero di programmi prescolari, al momento del diploma di scuola media superiore la maggior parte degli studenti è ancora al livello di analfabetismo funzionale." (Peter Paul 1988).

Cosa si deve fare per evitare che questi fallimenti siano ancora presenti nel panorama scolastico mondiale? Gli esperti del settore suggeriscono che ogni metodo educativo dovrebbe essere come un sistema utile agli insegnanti e agli studenti per interagire e comunicare fra loro. Si lamenta, inoltre, una mancanza di accessibilità dei programmi di studio sin dalla scuola elementare e il persistere del luogo comune secondo cui uno studente sordo possa raggiungere un rendimento scolastico inferiore alla norma. Di questi due aspetti emerge come il problema dell'accessibilità dipenda dall'incomprensione linguistica e il rendimento, invece, dall'incorretta valutazione e dall'atteggiamento di sufficienza di alcuni insegnanti che educano i bambini sordi. Con il termine accessibilità in particolare si intende che bisogna cambiare prospettiva, entrare in empatia con l'altra persona e capire il contesto in cui sta vivendo e ideare e costruire qualcosa insieme a quella persona sperimentando tecniche sempre nuove e diverse nella consapevolezza che si può fare qualunque cosa si voglia.

#### **4. La comprensione e la produzione della lingua scritta e parlata**

Per realizzare la complessità legata alla comprensione e alla produzione di un testo, analizziamo la questione dal punto di vista dei bambini. Per molti anni si è ritenuto che il bambino all'età di 6 anni fosse pronto per imparare a leggere e scrivere nel momento in cui sarebbe approdato alla scuola elementare. Alla scuola materna il bambino veniva solo allenato alla scrittura con schede di pregrafismi e prelettura. Barbara Ardito cita l'opinione di Vygotskij, il quale, in un testo del 1978, ha ridimensionato una simile convinzione, in auge probabilmente dagli anni '30: "L'insegnamento della scrittura è stato concepito in termini strettamente pratici. Si insegna ai bambini a tracciare lettere e a far farnesse delle parole, ma non si insegna loro la lingua scritta"(Vygotskij 1978). La lingua scritta e quella parlata sono delle attività cognitive abbastanza complesse per cui le singole attività di pregrafia e prelettura risultano inefficaci. E' importante che il bambino faccia della scrittura un oggetto di conoscenza che lo porti poi a scoprire altri aspetti cognitivi della lingua. Questo significa che ogni bambino deve essere avviato alla scrittura e alla lettura già dai 3 anni (Pace, Pontecorvo, Skliar, Volterra 1994), quando, alla scuola materna, sperimenta il confronto con gli altri e comincia ad arricchire e a mutare le sue conoscenze mentre studia il mondo che lo circonda. I bambini sono circondati da moltissimi stimoli alla lettura sin dalla nascita e nella quotidianità viene a contatto con ogni forma di scrittura nelle insegne dei negozi, nei cartelloni pubblicitari, alla tv, ma soprattutto nel contesto familiare, nei libri di favole che la mamma o il papà leggono per loro. L'interesse alla lettura scaturisce senza dubbio da questi stimoli che ricevono durante tutta l'infanzia.

Cosa significa per un bambino *leggere* e *scrivere*? Nel momento in cui il bambino si accinge ad apprendere la scrittura comincia un percorso fatto di tante tappe in cui fa numerose esperienze. Queste esperienze sono sempre nuove e diverse tra loro e tra una

tappa e un'altra, tra un'esperienza e un'altra, rimette in discussione continuamente le sue conoscenze perché ha nuove intuizioni e nuove riflessioni su come scrivere. Questo cammino verso la padronanza del sistema di scrittura alfabetica è in costante evoluzione e sembra metterlo in crisi.

Non a caso capita di vedere all'interno delle classi, specialmente quelle della scuola elementare, una sorta di competizione tra gli alunni della stessa classe che vogliono scrivere bene e per farlo sbirciano il quaderno del compagno di banco per vedere se nella produzione di un testo ha fatto i suoi stessi errori. Il premio in palio è una lode della maestra. A chi andrà?

Alcuni bambini collegano la scrittura al disegno per far passare il significato della scrittura stessa, altri li differenziano, ma non li considerano indipendenti del tutto, perché hanno bisogno del disegno, di quella cosa per associarla al mondo in cui è scritta. Hanno bisogno di *vedere* l'oggetto, oltre che di scriverlo. Per il bambino sordo, infatti, la lingua scritta rappresenta il mezzo di accesso alla lingua orale proprio perché sfrutta il canale visivo al posto di quello acustico.

La fase successiva interessa il periodo presillabico in cui il bambino esegue delle forme di scrittura che non sono più in relazione con il disegno che le rappresenta, comincia così a scrivere cose diverse con nomi diversi e crea dei modi per creare diverse forme di scrittura. Può accadere che ad ogni oggetto che vuol scrivere il bambino relazioni un solo segno grafico. Anche questo tipo di esperienza serve al bambino per fare dei progressi nella scrittura, per capire che ad ogni suono corrisponde un segno, una lettera dell'alfabeto e che poi incontrerà le sillabe fino a comporre le parole e così via.

Insegnare a leggere e a scrivere ai bambini sordi fino a qualche anno fa voleva dire non tener conto delle conoscenze empiriche che il bambino avesse della scrittura, ma limitarsi a dettare e a far ricopiare alcune parole lettera per lettera. Questa tendenza era usata frequentemente, come è emerso da numerose ricerche. Successivamente si è compresa l'importanza di valutare l'idea che i bambini sordi avessero della scrittura, prima ancora di ricevere un vero e proprio insegnamento su di essa e di confrontare quell'idea con quella dei bambini udenti. Si è constatato che l'approccio alla scrittura dei sordi mostrava gli stessi criteri di quello degli udenti. Se pensiamo ai bambini sordi come segnanti, capiamo che nella produzione scritta scrivono ciò che vedono visivamente, perché sappiamo che per i sordi il canale visivo è il primo strumento per conoscere e, di conseguenza, apprendere, come se non tenessero in considerazione la lingua parlata. Non dobbiamo dimenticare, però, che i sordi fanno spesso molti errori nell'articolazione della lingua parlata, errori dettati dalla confusione tra i vari fonemi e le varie desinenze, ad esempio.

Le difficoltà incontrate dagli studenti sordi nel padroneggiare la lingua parlata riguardano aspetti morfosintattici e lessicali. Gli errori commessi sono gli stessi della lingua scritta e principalmente riguardano gli articoli, le preposizioni, i pronomi, la coniugazione dei verbi, la concordanza tra gli elementi della frase. Resta il fatto che l'Italiano è una lingua molto complessa e che gli studenti udenti la apprendono in maniera spontanea, mentre a quelli sordi deve essere insegnata. Per questo il lavoro del docente si deve concentrare prima di tutto sull'individuare le regole e i vocaboli su cui intervenire e scegliere la metodologia più adatta con cui farlo, in modo che il bambino possa acquisire quelle regole e metterle in pratica. È utile che lo studio di tali regole morfosintattiche e l'ampliamento del lessico si effettuino durante una lettura o nella correzione di un breve testo scritto dall'alunno. Per aiutare l'alunno a comprendere un

brano, dopo averlo proposto in fotocopia o mostrato su un testo, si potrebbe fornire del materiale didattico in cui si seziona ogni singolo elemento sintattico e lessicale del brano attraverso delle *griglie*. Una potrebbe chiedere di individuare le forme verbali irregolari e di provare a scrivere delle frasi seguendo la coniugazione di quel tipo di verbi. Altre griglie potrebbero interessare l'arricchimento lessicale chiedendo di evidenziare dei termini nuovi per l'alunno e dopo aver appreso il loro significato, magari gli si può chiedere di formulare delle frasi con quei termini che gli consentono di acquisirli.

Anche la produzione scritta va potenziata nell'alunno sordo, soprattutto perché potrebbe diventare un mezzo di comunicazione alternativo qualora l'uso della lingua orale fosse compromesso. La scrittura, come tutte le attività complesse da imparare, non riscuote molto successo negli studenti, quindi si dovrebbe far nascere per la scrittura, come per la lettura, un vero interesse che miri magari a rafforzare l'autonomia del sordo, spiegandogli che la scrittura è importante nelle fasi della vita quotidiana (Maragna 2003). Per insegnare al sordo a scrivere bene il docente può sottoporlo allo svolgimento di vari compiti, come un riassunto, una descrizione, una lettera, fino ad arrivare a qualcosa di più complesso come il tema. Questi compiti hanno lo scopo di sviluppare il suo spirito di osservazione, la sua capacità di sintesi e di analisi logica, inserendolo in una programmazione comune al resto della classe.

Il *Programma di Educazione Totale* (uso simultaneo del linguaggio dei segni e delle parole) alla Scuola Centrale per Sordi della Carolina del Nord di Greensboro, che viene applicato su bambini dall'età prescolare, ha evidenziato dei miglioramenti della capacità di lettura degli studenti fino ai quindici - sedici anni di età con solo uno o due anni di ritardo rispetto ai coetanei (Marschark 1985). Per quanto riguarda i risultati sulla capacità di scrittura si deve dire che non ci sono molti dati in proposito, ma basta dire che i bambini sordi scrivono solitamente delle frasi brevi e non molto variano molto il lessico, perché quella è una delle loro carenze, come detto in precedenza, e che sono legati a espressioni concrete e letterali finendo per ottenere punteggi più bassi dei loro compagni di classe udenti.

## 5. Valutazioni. Come e cosa valutare

Ammettendo che la scrittura è un processo determinato dalla relazione di tante funzioni e tanti fattori (linguistici, cognitivi, emozionali) che interagiscono tra loro e che favoriscono nel loro insieme l'apprendimento linguistico e la nascita di nuovi processi, si arriverà a dedurre che lo scarso sviluppo delle abilità di tipo linguistico potrebbe non solo dare errori linguistici, ma compromettere il corretto funzionamento dello stesso processo di scrittura (Arfè 2006). Questa tesi ha dato origine negli anni '90 alla diffusione di numerosi studi di indagine sulla relazione tra le "componenti motorie, fonologiche, linguistiche, di memoria dei processi di scrittura e lettura." (Arfè 2006: 118).

In particolare le ricerche hanno interessato il rapporto tra le abilità linguistiche e le abilità cognitive di uno studente sordo (come l'abilità di connettere i concetti contenuti in un testo scritto e l'elaborazione mentale di un testo letto), ma si sono limitate solo alle relazioni cognitive e purtroppo il campione di partecipanti, come avviene anche negli studi più recenti è esiguo rispetto alla popolazione. Il pensiero dell'autrice a riguardo è molto chiaro: "Valutare le capacità di apprendimento di un bambino significa da un lato valutare il suo profilo dinamico di sviluppo, ossia come il complesso delle abilità del bambino matura e si modifica in varie aree o domini di conoscenza,

dall'altro valutare il modo in cui l'interazione dei processi evolutivi con l'ambiente contribuisce a, o limita, le possibilità di sviluppo e di adattamento del bambino, e influisce sul suo profilo di sviluppo”(Arfè 2006: 120).

La valutazione deve assumere, dunque, una prospettiva dinamica e continuativa nel tempo: in uno studente adulto, la valutazione riguarderà le abilità acquisite nel tempo e il loro sviluppo. Per valutare al meglio il rendimento dello studente bisogna avere un'idea globale di quello studente e considerare tutti i fattori cognitivi, affettivi, sociali, che ruotano intorno a lui, verificare come lo influenzano e come condizionano le sue scelte nel corso del tempo. Non si deve trascurare anche l'elemento ambientale che influenza il suo comportamento. E' necessario, quindi, analizzare il profilo evolutivo dello studente per riprogettare tipologie di intervento che meglio si adattino alle sue potenzialità e ai suoi bisogni.

Se si mette da parte la convinzione che l'abilità di scrittura di un bambino dipenda dalla sua abilità linguistica verbale, si potrà fare attenzione ad altri elementi, che Arfè così distingue: “Come le conoscenze linguistiche del bambino vincolano l'apprendimento della lingua scritta nel tempo; L'interazione dei processi linguistici con altri processi di produzione e comprensione del testo (percettivo - motori, ideativi, inferenziali, di memoria); Le conoscenze del bambino sul modo in cui si produce linguisticamente un testo scritto; La ricaduta che l'apprendimento della lingua scritta ha a sua volta sullo sviluppo della lingua verbale del bambino (Arfè 2006: 122).

Si ricordi che, le conoscenze linguistiche su lettura e scrittura di un bambino sordo che comportano la produzione di un testo sono inizialmente limitate da un ridotto lessico e dalla poca conoscenza della grammatica della lingua verbale, ma successivamente l'approfondimento della lettura e della scrittura stesse fornirà numerose occasioni di ampliare il vocabolario e apprendere strutture sintattiche più articolate.

La valutazione scolastica comprende tutto il contesto appartenente al bambino e deve rispettare alcuni parametri, che possono riguardare: “la pertinenza alla traccia, la chiarezza espositiva, l'organicità del testo, la correttezza morfosintattica, il lessico appropriato” (Maragna 2003: ). Il compito dell'insegnante è quello di fornire allo studente alcune istruzioni su come procedere, soprattutto nell'esecuzione delle prove scritte, e di guidarlo nelle sue scelte stilistiche senza commettere molti errori dettati da conoscenze che non possiede e che spesso l'insegnante dà per scontate, ma anche di non dimenticare le difficoltà linguistiche che l'alunno incontra a causa del suo deficit. Nella correzione dei compiti, ad esempio, gli esperti suggeriscono di mirare a far comprendere la qualità dell'errore, evidenziandolo sì, ma permettendo allo studente di trovare la risposta corretta riflettendoci da solo, per verificare se ha compreso in cosa ha sbagliato e se è capace di applicare la regola che l'insegnante gli avrà spiegato a quel punto.

Cosa succede quando gli strumenti di valutazione sono inadeguati? Nonostante l'impegno profuso nel valutare, in Italia gli adeguati strumenti per farlo sono molto scarsi, affermano le autrici di *Scrittura e Sordità*, per cui è difficile effettuare le valutazioni specialmente quelle dei bambini sordi in età scolare. Potrebbe accadere anche che i mezzi di valutazione standard per i bambini udenti non si addicano ai loro coetanei sordi, perché in quelli sordi vi è una certa sfasatura tra l'età linguistica e l'età scolare. Per questi motivi ai bambini sordi vengono generalmente proposti degli schemi di comprensione del testo con caratteristiche e difficoltà appartenenti a un'età scolastica inferiore alla loro, come affermano numerosi studiosi, provocando un problema di

interpretazione nella persona che esamina e punteggi molto bassi, perché evidentemente non possiedono le conoscenze linguistiche utili a superare un livello superiore.

Altri tipi di strumenti valutativi come i test di consapevolezza fonologica, ripresi da linguisti (Pinto 2003), (Adams 1990), (Scalisi, Pelagaggi, Fanini 2003) e altri, vengono utilizzati normalmente per valutare le competenze alfabetiche, ma non possono essere misure valide a valutare i sordi, perché questi test sono caratterizzati dallo scrivere o ripetere due parole pronunciate a voce dall'esaminatore abbinandole con un suono, con una rima, con la lettera iniziale, ma per il sordo sarebbe difficile discriminare i suoni osservando solo la lettura labiale dell'esaminatore e partirebbe in svantaggio rispetto ai compagni. Le strategie valutative devono progredire, devono essere innovative, come sostengono anche Wilson e Hyde (1997), i quali approvano come forma innovativa l'associazione delle immagini alle parole da analizzare. In questo modo si adotterebbe un sistema di valutazione adatto al sordo, perché incentrato sull'importanza del canale visivo, avvalorando così la teoria di numerosi linguisti.

## 6. Le strategie di verifica. Il Cloze test

Nella verifica delle abilità di scrittura e lettura vengono utilizzati due tipi di metodo di solito: indiretto e diretto (Hooper, Montgomery, Swartz, Reed, Sandler, Levine, Watson, Wasileski 1994). Il metodo diretto richiede allo studente di produrre un brano originale e ha come scopo verificare come il candidato applica le sue conoscenze linguistiche e procedurali sulla scrittura alla elaborazione di un testo. Il metodo indiretto, invece, non richiede all'esaminato di formulare una composizione originale e ha come scopo quello di valutare le sue conoscenze sulla scrittura, non la loro applicazione. La modalità di verifica di questo tipo di metodo si basa su risposte a scelta multipla, compiti di individuazione dell'errore, giudizi di correttezza su frasi o brani e così via, dei veri e propri test che mirano al rafforzamento del processo di comprensione.

Tra le strategie di verifica una delle più diffuse è senza dubbio la procedura *cloze* (detta anche *cloze deletion test*), una tecnica di analisi proposta per la prima volta dal giornalista Wilson L. Taylor nel 1953 come verifica di leggibilità (*readability*) dei testi in prosa o giornalistici e successivamente, a partire dal 1965, diventata un metodo popolare perché considerato facile da usare e da strutturare. L'esercizio che Taylor descrisse consisteva nel riprodurre la parte mancante di un messaggio linguistico (che poteva essere di qualsiasi tipo) inserendo in esso le parole mancanti. L'analisi della parte inserita dava origine poi alla valutazione della reale leggibilità o meno del testo.

La parola "*cloze*" deriva da "closure" nella teoria della *Gestalt*, e dai test di chiusura che i suoi teorici proponevano agli esaminati. Questi test comprendevano alcune forme geometriche semplici, che il candidato doveva completare inserendo l'elemento o gli elementi mancanti. Dato che le figure venivano percepite come un tutto, un insieme, gli esaminati tendevano a chiuderli inserendo la stessa parte mancante.

Da questi test sono nate alcune leggi che hanno caratterizzato la teoria della *Gestalt* e attraverso le quali si codificano le modalità secondo cui si costituiscono le forme. In particolare nella "legge di chiusura" (closure) le linee che formano figure chiuse tendono ad essere percepite come unità formali, cioè in una determinata configurazione, emergono percettivamente le forme chiuse. Da questa legge Taylor prese spunto per lo sviluppo del *cloze test*, sostituendo le figure geometriche con le parole e adattando la legge all'analisi della percezione di un testo linguistico. Utilizzato nel language testing,

esso consiste nel cancellare alcune parole in un brano, precisamente una ogni sette “pari al 15% della comunicazione che, statisticamente, viene perso negli scambi per interferenza dei *rumori*, cioè di disturbi della codifica, trasmissione e decodifica dei messaggi”(Balboni 1998), (che possono essere determinati anche dalla distrazione o dalla pronuncia non corretta). Questo tipo di test richiede all’esaminato di inserire la parola mancante, quella più appropriata, nell’apposito spazio e per garantire che venga realizzato un contesto linguistico sufficiente, le prime righe del brano vengono lasciate integre, senza vuoti. L’abilità di inserire la parola mancante o quella che meglio si addice al contesto indica che il lettore/esaminato ha compreso il contenuto del testo. I risultati di questo tipo di *language testing* riflettono l’intuizione di base del lettore sulla struttura e il vocabolario della lingua. Il successo della procedura *cloze* dipende dal fatto che per i candidati è considerata come una sfida e rafforza la motivazione all’apprendimento.

La correzione del lavoro svolto sul test prevede che, analizzando le risposte date, venga calcolata la percentuale di risposte corrette che consentirà di stabilire l’effettiva *readability* del testo. La valutazione del test, invece, presenta due modalità, accennate dallo stesso Taylor: **exact word method** (EWM). Considera corrette solo le parole presenti nel testo originale; **acceptable word method** (AWM). Considera corrette anche parole differenti, che non alterino la semantica del testo e che siano corrette dal punto di vista sintattico-grammaticale.

L’uso di questa procedura ha interessato ben presto la didattica delle lingue straniere e lo stesso Balboni ritiene che sia: una tecnica fondamentale per sviluppare – misurare la capacità di considerare un testo nella sua globalità, cogliendo ogni ridondanza contestuale e co-testuale ai fini della comprensione. Sono presenti alcune varianti di questa tecnica di analisi, oltre al metodo classico, Cardona le suddivide in questo modo:

- cloze a crescere: si inizia cancellando una parola, passando quindi a una ogni sei e, se il testo non è troppo complesso, una ogni cinque;
- cloze facilitato: le parole da inserire sono presentate in calce in ordine sparso. In questo caso si tratta non tanto di evocare la parola quanto di riconoscerla;
- cloze a scelta multipla: è stato proposto da Jonz nel 1976, nello spazio vuoto vanno inserite più opzioni (tre o quattro) di cui una è corretta;
- cloze con varianti stilistiche: è simile al precedente, ma l’opzione appropriata è da scegliere in base a varianti che riguardano il registro linguistico;
- C-test: in questa tecnica si cancella a partire dalla seconda frase, metà parola ogni due. In questo modo si può richiedere allo studente di completare brevi testi come messaggi di segreteria telefonica disturbati, brevi annunci, ecc. E’ interessante perché verifica sia la comprensione lessicale, sia la competenza morfosintattica.(Cardona 2010).

### Cloze Test

They sat on a bench attached 1 \_\_\_\_\_ a picnic table. Below them they 2 \_\_\_\_\_ see the river gurgling between overgrown 3 \_\_\_\_\_. The sky was diamond blue, with 4 \_\_\_\_\_ white clouds dancing in the freshening 5 \_\_\_\_\_. They could hear the call of 6 \_\_\_\_\_ and the buzzing of countless insects. 7 \_\_\_\_\_ were completely alone.

**Figura 3. Esempio di Cloze Test**

## Bibliografia

Adams, M., 1990, *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*, Cambridge, MIT Press.

Arfè, B., 2006, "La valutazione delle abilità di scrittura nei bambini sordi", in E. T. Daniela Fabbretti, *Scrittura e Sordità*. Roma, Carocci.

Balboni Paolo, E., 1998, *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*. Torino, Utet.

Cardona M., 2010, *Il ruolo della memoria nell'apprendimento delle lingue. Una prospettiva glottodidattica*. Torino, Utet.

Hooper S., M. J., 1994, "Measurements of Written Language Expression", in L. G., *Frames of Reference for the Assessments of Learning Disabilities*, Baltimore, Brookes Publishing.

Marschark, M., 1985, "Valutazione delle abilità linguistiche in bambini sordi: lettura e scrittura e linguaggio dei segni". *Relazione per il Research Council dell'Università del Nord Carolina di Greensboro*.

Pace Claudia, P. C., 1994, "Le prime ipotesi dei bambini sordi sulla lingua scritta", in *Età Evolutiva. Rivista di Scienze dello sviluppo*, 48, pp. 22-39.

Paul, P., 1988, "American Sign Language and English: A Bilingual Minority - Language Immersion Program", *Conference of American Instructors of the Deaf*, Washington D.C.: CAID – News'N'Notes.

Pinto, G., 2003, *Il suono, il segno, il significato*, Roma, Carocci.

Radelli, B., 1998, *Nicola vuole le virgole- dialoghi con sordi. Introduzione alla logogenia*, Padova: Decibel, Zanichelli.

Scalisi T. G., P. D., 2003, *Apprendere la lingua scritta. Le abilità di base*, Roma, Carocci.

Taylor Wilson, L., 1953, "Cloze procedure: A new tool for measuring readability", in *Journalism Quarterly*, 30, pp. 415-433.

Teruggi Lilia, A., 2001, "Pratiche di lettura e scrittura nei bambini sordi", in *Età Evolutiva. Rivista di Scienza dello sviluppo*, 68, p.83.

Vygotskij L. S. [1978], “Il Processo Cognitivo”, trad. it.. Edizioni Boringhieri, Torino (1980), in B. Ardito, *Giochi di Segni e Parole. Un manuale per leggere e scrivere con bambini sordi e udenti dai 3 ai 7 anni*, Franco Angeli.

Wilson T., H. M., 1997, “The Use of Signed English Picture to Facilitate Reading Comprehension by Deaf Students”, in *American Annals of the Deaf*, 142.